

---

**JOVENS PESQUISADORES**

---

**APRENDIZAGEM DIALÓGICA E A GESTÃO DEMOCRÁTICA: A PARTICIPAÇÃO DOS FAMILIARES NA ESCOLA**

*Ana Lucia Calbaiser da Silva – Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)*

*Maria Cecília Luiz – Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)*

**RESUMO**

Este artigo apresenta os resultados de uma investigação sobre a participação da comunidade na gestão democrática da instituição escolar. Aplicou-se um questionário quantitativo aos familiares dos estudantes de 3ª e 4ª séries do Ensino Fundamental de três escolas municipais da cidade de São Carlos/SP, que são Comunidades de Aprendizagem. Utilizou-se a Metodologia Comunicativa Crítica como metodologia de pesquisa, na qual o diálogo foi importante ferramenta para a aplicação do questionário e interpretação dos dados. Considerando que a participação na escola está atrelada à participação social, buscou-se, por meio de questionamentos sobre a intensidade e a maneira com que participavam do ambiente escolar, elucidar o que compreendiam sobre participação. Pelos dados obtidos, verificou-se que os familiares acreditavam que eles participavam da escola predominantemente em espaços voltados para reuniões, o que indica maior necessidade de diálogo entre comunidade local e escolar sobre participação democrática.

**PALAVRAS-CHAVE:**

Gestão Democrática; Aprendizagem Dialógica; Metodologia Comunicativa Crítica

**DIALOGIC LEARNING AND DEMOCRATIC MANAGEMENT: THE PARTICIPATION OF THE FAMILIES IN SCHOOL****ABSTRACT**

This article presents the results of research on community participation in the democratic management of school. Was applied a quantitative questionnaire to families of students of 3rd and 4th of elementary school three municipal schools of the city São Carlos/SP, who are Learning Communities. Was used the Methodology Communicative Critique as research methodology, in which dialogue was an important tool for the application of questionnaire and interpretation of data. Whereas participation in school is tied to social participation, sought, through questioning about the intensity and the way they participated of the school environment, elucidate what understood about participation. By the data obtained, the family believed that they were participating school predominantly in spaces designed for meeting, which indicates greater need for dialogue between local community and school about democratic participation.

**KEYWORDS**

Management Democratic; Dialogic Learning; Methodology Communicative Critique.

## **1. INTRODUÇÃO**

No Brasil, a discussão sobre participação na administração das escolas públicas foi reflexo da busca de espaços democráticos no processo político pelos movimentos sociais. Segundo Riscal (2007), ao longo da história brasileira, o processo político serviu-se de autoritarismo e centralização “[...] transformando toda a tentativa de democratização em farsa no mar patrimonialista do clientelismo” (p.65). A elite política, como grupo dominante, vinculou seu desenvolvimento aos interesses capitalistas estrangeiros, inibindo “[...] os processos que permitiram a participação política da maioria da população e democratização das decisões” (p.66). No final do período militar, nas décadas de 1970 e 1980, a questão da cidadania começou a ser questionada por movimentos sociais. Representando coletivos de mulheres, negros, índios etc., os movimentos sociais passaram a compreender cidadania como direito de participação nas decisões e empregar o termo “gestão” no campo da administração pública sob a ideia de governo coletivo (RISCAL, 2007).

Na legislação, a democratização destas escolas públicas efetivou-se pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), que determinou aos estabelecimentos públicos de ensino a forma de gestão democrática. As diretrizes sobre a forma desse tipo de gestão foram expostas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 (BRASIL, 1996), que dentre suas disposições deixou a cargo dos sistemas de ensino (federal, estadual, municipal e do Distrito Federal) o estabelecimento de normas da gestão democrática, além de garantir a presença da comunidade local e escolar em espaços de participação democrática, como os Conselhos de Escolas ou equivalentes.

De acordo com as leis supracitadas, todos os estabelecimentos públicos de ensino têm o dever de garantir a participação de estudantes e seus familiares em espaços abertos para a gestão democrática. Compreender a visão que a comunidade local possui sobre estes dispositivos legais no cotidiano escolar torna-se fundamental para a implementação destas legislações. Neste artigo, buscamos elucidar por meio de uma investigação<sup>1</sup> quantitativa a compreensão sobre participação na gestão escolar de familiares dos estudantes de 3ª e 4ª séries do Ensino Fundamental de três escolas que são Comunidades de Aprendizagem (C.A.) em São Carlos/SP.

---

<sup>1</sup> Este artigo refere-se à pesquisa de Iniciação Científica financiada pela FAPESP sob o processo de número: 2008/51450-8.

Segundo Paro (2008), a democratização das escolas públicas brasileiras está vinculada com as “relações que envolvem a organização e funcionamento efetivo da instituição escola” (p. 11). Por democratização entendemos as ações que visam a promover a partilha do poder de decisão entre a comunidade escolar e local. Entretanto, nas escolas públicas brasileiras encontram-se distintas interpretações acerca da gestão democrática, o que induz, frequentemente, a comunidade local à participação no cumprimento de tarefas corriqueiras da escola. Embora, por meio das determinações legais, os espaços de participação foram abertos, no cotidiano escolar a presença de estudantes e de seus familiares em ambientes de tomadas de decisões ainda é precária, como revela Conti e Luiz (2007).

Diante desta e de outras questões que envolvem a participação dos familiares dos estudantes na gestão democrática, acreditamos que a melhor forma de envolvimento destes com a comunidade escolar pauta-se no diálogo. Havendo o diálogo entre estas duas categorias (comunidade escolar e local), torna-se possível a implementação da gestão democrática na organização escolar, pois “o diálogo e a discussão, enquanto bases indispensáveis à partilha e à construção coletiva do conhecimento [...], revelam-se igualmente centrais à prática de uma administração escolar democrática” (LIMA, 2000, p.102).

Considerando que o diálogo é uma ação construída por meio de um processo que envolve diversos sujeitos, com seus distintos saberes e opiniões em prol de uma escolha que atenda a um bem comum, sua presença na prática de gestão escolar torna-se fundamental, principalmente nas questões que tangem à participação. Diante disso, as três escolas investigadas optaram por promover a prática do diálogo com a comunidade local visando a propiciar uma escola de qualidade e que atenda aos anseios da comunidade em que estão inseridas. A opção por esta prática democrática ocorreu por unanimidade, ou seja, por meio da escolha de toda a comunidade escolar e local pela inserção do programa Comunidades de Aprendizagem nestas instituições.

### **Comunidades de Aprendizagem**

Comunidades de Aprendizagem (C.A.) é um programa desenvolvido na Universidade de Barcelona, na Espanha, pelo Centro de Investigação Social e Educativa (CREA), com vista à construção de educação de qualidade e à democratização das relações por meio do diálogo igualitário. No Brasil, o programa C.A. ganhou apoio do Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa

(NIASE) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e desenvolveu-se junto às escolas de periferia urbana da cidade de São Carlos/SP (MELLO, 2007).

A base teórica do C.A. pauta-se em autores da sociologia contemporânea, com destaque para Jürgen Habermas e o conceito da *Ação Comunicativa*. Segundo Habermas (1992, p.15), “[...] o pensamento filosófico nasce da reflexão da razão, encarnada no conhecimento, na fala e nas ações”. Por considerar a relação intersubjetiva das pessoas, o autor entende que os sujeitos são dotados de uma capacidade de linguagem e ação em prol de um entendimento entre si, sobre algo. É por meio deste processo de comunicação intersubjetiva que se constrói o conceito de racionalidade. Neste contexto apresenta-se a racionalidade comunicativa como possibilidade de construção histórica do mundo, que tem como base a comunicação, o entendimento e o diálogo (GABASSA, 2007).

Sendo o diálogo primordial para a busca do entendimento dos sujeitos, a teoria da *Dialogicidade* de Paulo Freire destaca-se como base para a compreensão, transformação e construção de contextos antidialógicos que são marcados pela luta entre opressor e oprimido, em ambientes mais dialógicos e igualitários para os sujeitos. Compreendendo que diferentemente de um monólogo, o diálogo acontece no encontro entre no mínimo dois sujeitos em busca de um entendimento comum, esta ação não ocorre por meio da imposição de um pensamento sobre o outro, mas pauta-se em argumentos e ideias. Diferencia-se do diálogo imposto pelas elites, que se realiza de maneira vertical e tem como função a formação de educandos ingênuos para a escuta e a obediência (FREIRE, 1979). Ao ser praticado de forma igualitária, não baseada nas relações de poder, e sim nos argumentos dos sujeitos envolvidos, o diálogo transforma-se em ferramenta para o pensamento crítico e libertador.

Com base nos conceitos de Habermas e Freire, supracitados, o CREA formulou o conceito de *Aprendizagem Dialógica*. Este conceito objetiva a formação educativa, partindo dos princípios do diálogo, da comunicação e do consenso igualitário. Para a realização destes princípios no cotidiano escolar, outros sete princípios são considerados e praticados: igualdade de diferenças, diálogo igualitário, inteligência cultural, transformação, dimensão instrumental, criação de sentido e solidariedade. Todos estes princípios encontram-se articulados, sendo a base para o desenvolvimento do C. A. (CREA, 1998)

Quando uma escola escolhe por desenvolver a prática do C. A. em seu cotidiano, ela opta por uma transformação organizacional, na qual as relações de poder pautadas em estruturas hierárquicas

não cabem mais em seu contexto. Assim, nestas escolas, a comunidade local e escolar trabalha em conjunto, na promoção de uma educação de qualidade. Nesta organização os saberes formais, informais e não-formais se complementam, não sendo mais critérios usados para a exclusão dos sujeitos destes ambientes. Para que esse trabalho em conjunto aconteça há a abertura de espaços de participação para a comunidade local. Além dos ambientes dispostos na legislação, como os Conselhos de Escola, as escolas C.A. possibilitam a participação daqueles sujeitos em Grupos Interativos, Biblioteca Tutorada, Tertúlia Literária Dialógica, Comissões Mistas e Comissão Gestora.

Nos Grupos Interativos a participação acontece em sala de aula, na qual a professora distribui atividades sobre conteúdos dados em aulas anteriores, aos voluntários que auxiliam as crianças no desenvolvimento da atividade. Na Biblioteca Tutorada os estudantes são auxiliados no desenvolvimento das tarefas de casa. Já na Tertúlia Literária Dialógica, os estudantes têm oportunidade de entrar em contato com a literatura clássica, sendo que cada livro é escolhido e lido em conjunto. Estes espaços tendem a potencializar o aprendizado dos estudantes, além de permitirem contato com a diversidade de pessoas, saberes, conhecimentos etc.

As Comissões Mistas são compostas por pessoas da comunidade local e/ou escolar e tem como objetivo viabilizar as ações em prol de uma atividade requerida pela escola, estudantes ou comunidade de entorno. Os representantes de todas as comissões mistas integram o grupo da Comissão Gestora que, como espaço de decisão política, tem como objetivo gerir as comissões mistas, pensando ações para o alcance dos objetivos propostos. Na composição dos grupos, a questão da paridade não é considerada, pois as tomadas de decisões devem ser pautadas nos argumentos e não nas posições de poder que as pessoas ocupam. O diálogo é uma constante dentro destes grupos. (BRAGA, 2007)

## **2. OBJETIVO**

Tendo em vista as transformações que ocorrem nas escolas C.A, este trabalho tem como objetivo elucidar por meio da visão dos familiares dos estudantes destas escolas, os aspectos transformadores e os obstaculizadores para a sua participação. Para isso, buscamos caracterizar quem são estes familiares e quais foram as formas de participação nas escolas apresentadas por eles, assim

como descrever o que entendem por participação por meio de um questionário quantitativo aplicado aos familiares dos estudantes de 3ª série e 4ª série, destas três escolas C.A.

### **3. MATERIAIS E MÉTODOS**

A metodologia utilizada foi a Metodologia Comunicativa Crítica. Esta proposta, desenvolvida pelo CREA (1998), considera que a construção do conhecimento deve ter como base a intersubjetividade e a reflexão. A Metodologia Comunicativa Crítica supera a dicotomia objeto/sujeito, permitindo assim o diálogo entre pesquisador e sujeitos da pesquisa, pois parte da capacidade de reflexão e auto-reflexão das pessoas. Essa metodologia possibilitou que a comunidade local e escolar estivesse presente em todo o processo de investigação, desde a elaboração dos dados até a interpretação dos mesmos, em diálogo com a comunidade acadêmica.

O processo de investigação foi dividido em etapas, sendo que a primeira etapa correspondeu à elaboração dos questionários pelos alunos de graduação e pós-graduação de diversas áreas do conhecimento, professores universitários, professores e gestores da rede municipal da cidade de São Carlos, além de colaboradores pertencentes ao NIASE/UFSCar.

A aplicação do questionário aos familiares ocorreu na segunda etapa da pesquisa. Durante a aplicação, dialogávamos com os familiares sobre as respostas dadas, confirmando os dados, conforme prevê a Metodologia Comunicativa Crítica. Após esta fase, digitalizamos as respostas do questionário em um banco de dados criado para a investigação. Posteriormente, dividimos os mesmos em categorias de acordo com as respostas dos familiares. Retornamos os dados categorizados para os familiares, a fim de compreendermos melhor as respostas. Para isso, realizamos rodas de conversas com os familiares dos estudantes em cada escola, apresentando respectivos dados. Nestas rodas, o diálogo permitiu a compreensão mútua dos dados a respeito da cultura de cada escola. A última fase compreendeu a análise destes dados de acordo com a literatura pertinente.

#### **4. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Compreendendo que a participação na escola é um processo que viabiliza a cidadania, sendo, portanto, uma necessidade humana, Bordenave (1992) expõe algumas razões para a efetivação, dentre elas a visão dos setores progressistas que defendem a participação como facilitadora da criticidade dos sujeitos e a necessidade política de equilíbrio da democracia. Considerando que a participação da comunidade local na escola torna-se fundamental para a implementação da gestão democrática neste ambiente, questionamos aos familiares a intensidade de sua participação na escola, por meio de categorias *Participo Bastante*, *Participo às Vezes*, *Participo Pouco e Não Participo*. Sendo esta questão vinculada à compreensão que os entrevistados tinham sobre sua participação na escola, perguntamos ainda o modo como participavam do ambiente escolar, com o intuito de investigar se estes familiares participavam de espaços de tomadas de decisão.

Dos 67 familiares que participaram da investigação, apenas 25% acreditavam *Participar Bastante* na escola. Quanto à caracterização destes entrevistados: 88% eram do sexo feminino; 47% disseram ser de cor branca; 76% eram mães dos estudantes. Quanto às formas de participação, houve predominância nas respostas quanto à participação em reuniões. Convém ressaltar que, 17% destes familiares classificaram a participação em Conselho como sendo distinta da classificação Reuniões, indicando que há o entendimento de que participação em Conselhos é diferente de participação em Reuniões. O que nos possibilita afirmar que muitas destas reuniões referem-se às Reuniões de Pais, chamadas pelas professoras ao final de cada bimestre e/ou semestre em que são tratadas as questões de notas, faltas e comportamento dos alunos.

Quanto aos familiares que acreditavam *Participar às Vezes*, 39% indicaram esta categoria. As características predominantes destes sujeitos foram: 92% eram do sexo feminino; 46% indicaram ser de cor branca; 77% eram mães dos estudantes. Semelhantemente à categoria *Participa Bastante*, houve predominância de entrevistados do sexo feminino, mães dos estudantes. Sobre a forma de participação, houve predominância de participação em reuniões (50%). Contudo, outras indicações foram apontadas, como a participação em *Reuniões e projeto Comunidades de Aprendizagem* que obteve uma porcentagem de 4%.

A categoria *Participa Pouco* obteve 31% das indicações dos entrevistados. As características predominantes destes sujeitos foram: 90% eram do sexo feminino; 57% indicaram ser de cor branca; 67% eram mães dos estudantes. Quanto às formas de participação a grande maioria, 47% indicaram participar de reuniões.

Poucos foram os familiares que indicaram a categoria *Não Participo* da escola, apenas 4% dos entrevistados. Sobre as características destes familiares: 100% eram do sexo feminino; 67% indicaram ser de cor branca; 67% eram mães dos estudantes. Dentre os motivos apresentados para a não participação na escola destaca-se a falta de tempo e falta de conhecimento.

Por meio das categorias supracitadas, percebe-se que a maioria dos entrevistados foi do sexo feminino, de cor branca e mães dos estudantes. Nas rodas de conversa, quando questionados sobre a predominância da participação das mães no questionário, justificaram a partir da questão do trabalho, pois segundo os familiares, os familiares de sexo masculino têm mais dificuldades em receber licença e/ou dispensa do trabalho para participarem de atividades na escola.

Devido a questões que estão além da vontade de participar, o obstáculo se pautou, principalmente, no horário das atividades escolares, que geralmente ocorrem ao mesmo tempo em que os horários de trabalho dos familiares e ainda na falta de conhecimento dos sujeitos entrevistados.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Segundo Paro (2008) as medidas que visem maior participação dos usuários da escola pública podem ser agrupadas em três tipos: participação relacionada aos mecanismos coletivos; participação referente à escolha democrática dos gestores; e as iniciativas que buscam estimular e facilitar o envolvimento da comunidade.

Embora o programa C.A. seja uma destas iniciativas que buscam facilitar e estimular o envolvimento com a comunidade, de acordo com as formas de participação apresentadas pelos familiares, percebemos que foram poucas as respostas direcionadas à participação nos mecanismos coletivos de tomadas de decisão, como Conselhos de Escola, comissões mistas e gestoras. A grande maioria das respostas direcionou-se à participação em reuniões, que geralmente correspondem à



comunicação sobre o desenvolvimento escolar do aluno. Em rodas de conversa outras formas de participação foram apresentadas pelos familiares, como: levar e buscar a criança na escola; participar da vida (inclusive escolar) da criança; acompanhar a criança nas tarefas de casa etc.

Desta maneira, foi perceptível que os familiares que indicaram participar da escola acreditam que a participação está além da presença física na instituição escolar, abrangendo a participação em todos os aspectos que envolvem a vida da criança. Na visão dos familiares dos estudantes das escolas C.A., eles estão participando da escola, segundo também o que entendem por participação.

Quanto aos familiares que indicaram não participar da escola devido à falta de tempo e conhecimento, percebemos que embora estas escolas adotassem a ação comunicativa como metodologia cotidiana, ainda há a necessidade de maior comunicação entre escola e família, seja em relação à incompatibilidade de horário ou por questões de trabalho, conforme justificativas apresentadas pela comunidade em rodas de conversa. A falta conhecimento é outro obstáculo que precisa de atenção. Segundo Bordenave (1992) a participação dos processos democráticos de decisão requer, além dos conhecimentos adquiridos por experiência de vida, o conhecimento formal, pois há várias técnicas que influenciam nas tomadas de decisão. Para isso, acredita-se que a ação dialógica, por meio de trocas de experiências e conhecimentos, poderá permitir maior compreensão da realidade e a aquisição de ferramentas importantes para a participação democrática.

O diálogo, utilizado na metodologia comunicativa crítica foi um importante instrumento para evidenciarmos o que os familiares dos estudantes compreendiam sobre a participação. Diante disso, ações ainda devem ser desenvolvidas para possibilitar maior envolvimento desse grupo na gestão democrática, pois como vimos acima, poucos foram os familiares que indicaram participar de espaços de tomadas de decisão e, ainda houve aqueles que indicaram não participar da escola. Dentre estas ações, acredita-se que as escolas C.A. precisam repensar os espaços abertos para a comunidade, pois ainda falta maior flexibilidade de horários, principalmente em reuniões e, maior comunicação com as famílias.

Tendo em vista os dados apresentados nesta pesquisa podem-se pensar melhorias para o envolvimento da comunidade local nos ambientes de tomadas de decisão, assim como compreender que a escola requerida por estes familiares é uma escola aberta, mais democrática, e que estes familiares têm sim algo para dizer sobre a organização escolar, mas faltam oportunidades e pessoas

que ouçam suas opiniões. Além disso, percebe-se que as escolas C.A. estão preocupadas com esta participação e que o envolvimento da família em espaços de tomada de decisão é primordial para a construção de uma escola de qualidade.

## **REFERÊNCIAS**

BRAGA, F. M. **Comunidades de aprendizagem:** uma única experiência em dois países (Brasil e Espanha) em favor da participação da comunidade na escola e da melhoria da qualidade de ensino. 2007. 238 p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível na Internet URL <[http://www.trt02.gov.br/geral/tribunal2/legis/CF88/Titulo\\_8.html](http://www.trt02.gov.br/geral/tribunal2/legis/CF88/Titulo_8.html)>. Acesso em: 13/01/2011.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** Lei 9.394/96. Disponível na Internet URL <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 13/01/2011.

BORDENAVE, J. E. D. **O que é Participação.** (7ª ed.) São Paulo: Editora Brasilienses, 1992 (Coleção Primeiros Passos, nº 95).

Centre Especial de Investigación en Teorías y Practicas Superadoras de Desigualdades (CREA). **Habilidades Comunicativas y Desarrollo Social.** DGCYT, Dirección General de Investigación Científica y Técnica. Madrid, 1998.

CONTI, C; LUIZ, M. C. O papel dos conselhos de escola no sistema municipal de ensino. **ANPED, 30ª reunião anual,** Caxambú, 2007. Disponível na Internet URL <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT05-3315--Int.pdf>>. Acesso em 13/01/2011.

FREIRE, P. **Educação e Mudança.** 2.ed. Trad. Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martins. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1979.

GABASSA, V., **Contribuições para a Transformação das Práticas Escolares:** Racionalidade Comunicativa em Habermas e Dialogicidade em Freire. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, 2007.

HABERMAS, J. **Teoría de la acción comunicativa, I:** Racionalidad de la acción y racionalización social. Madrid: Taurus Ediciones, 1992.

LIMA, L. **Organização escolar e democracia radical:** Paulo Freire e a governação democrática da escola pública. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000.

MELLO, R. R. **Comunidades de Aprendizagem:** Democratizando relações entre escola e comunidade. São Paulo: ANPED, 26ª reunião anual. GT: Movimentos Sociais, 2003. Disponível na Internet URL <<http://www.anped.org.br/26/trabalhos/roselirodriguesdemello.rtf>>. Acesso em: 9/10/2007.

\_\_\_\_\_. **Metodologia de Investigação Comunicativa:** Contribuições para a pesquisa educacional na construção de uma escola com e para todas e todos. GT: Movimentos Sociais e Educação, 2006. Disponível na Internet URL <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT03-2096--Int.pdf>>. Acesso em: 13/01/2011.

PARO, V. H. Estrutura da Escola e educação como prática democrática. In: CORREA, Bianca Cristina; GARCIA, Teise Oliveira (Orgs.). **Políticas Educacionais e Organização do Trabalho na escola.** São Paulo: Xamã, 2008. p.11-38.

RISCAL, S. A. O Conceito de Gestão Democrática e Participação Política na Educação. **Revista Educação & Cidadania.** Campinas, SP, v.6, n.1, p. 63-70, jan./jun. 2007.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecemos o auxílio financeiro por meio da bolsa de Iniciação Científica concebida pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo - Fapesp para a realização desta pesquisa.

### **ANA LUCIA CALBAISER DA SILVA**

Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), em São Carlos (SP), tendo bolsa de Iniciação Científica na área de Políticas Públicas e Gestão Educacional.

Atualmente é mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) na mesma universidade, na área de Política e Gestão da Educação.

E-mail: [anacalbaiser@yahoo.com.br](mailto:anacalbaiser@yahoo.com.br)

### **MARIA CECÍLIA LUIZ**

Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela UFSCar, em São Carlos/SP, cursou o Mestrado em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar, e o doutorado em Educação

Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Unesp de Araraquara.

Atualmente é professora efetiva da UFSCar, vinculada ao Departamento de Educação e ao Programa de Pós-Graduação em Educação, atuando na linha de pesquisa Educação Cultura e Subjetividade.

Participa do Grupo de Estudos sobre Políticas e Gestão da Educação (GEPGE), com pesquisas na área.

E-mail: [cecilialuiz@ufscar.br](mailto:cecilialuiz@ufscar.br)